Programme de formation de l'école québécoise

Enseignement secondaire,
premier cycle

Chapitre 5
Domaine des langues

Présentation du domaine

Les langues constituent un moyen privilégié de communication et d'apprentissage et fournissent à l'individu des outils qui l'aident à devenir graduellement un citoyen capable de participer pleinement aux échanges d'idées et à l'évolution des valeurs d'une société démocratique et pluraliste telle que la nôtre. Non seulement il s'enrichit personnellement par l'apprentissage de différentes langues, mais, ce faisant, il contribue à l'enrichissement de la culture de sa collectivité.

Le contexte québécois détermine d'emblée l'usage du français ou de l'anglais comme langue d'enseignement ou langue seconde. Par ailleurs, la possibilité d'acquérir une langue tierce est offerte à l'élève afin qu'il puisse accroître son bagage linguistique et culturel. Pour l'élève nouvellement arrivé, l'intégration constitue une passerelle vers la classe ordinaire du secteur francophone, où sa langue et sa culture d'origine sont considérées comme des assises du développement de ses compétences.

Contribution du domaine des langues à la formation générale de l'élève

Les disciplines du domaine des langues sont au service du développement des compétences langagières. Elles procurent à l'élève un environnement propice pour structurer son identité, pour s'approprier, transmettre et développer les richesses de la culture et pour devenir graduellement un citoyen responsable.

L'élève vit en société et la langue est son principal moyen d'interaction avec son entourage. Elle lui permet d'entrer en relation avec les jeunes et les adultes d'ici et d'ailleurs; elle lui ouvre une fenêtre sur le monde et sur la connaissance. Elle favorise son épanouissement en ce sens qu'elle contribue au développement et à l'affirmation de son identité personnelle, sociale et culturelle. Elle contribue également à la structuration de sa pensée, lui permet de décrire ou d'exprimer ses idées, ses perceptions et ses sentiments. Elle l'aide à construire ainsi qu'à partager sa vision du monde, puisque les mots et les symboles, au delà des codes et des règles, traduisent la singularité de la pensée.

Relations entre le domaine des langues et les autres éléments du Programme de formation

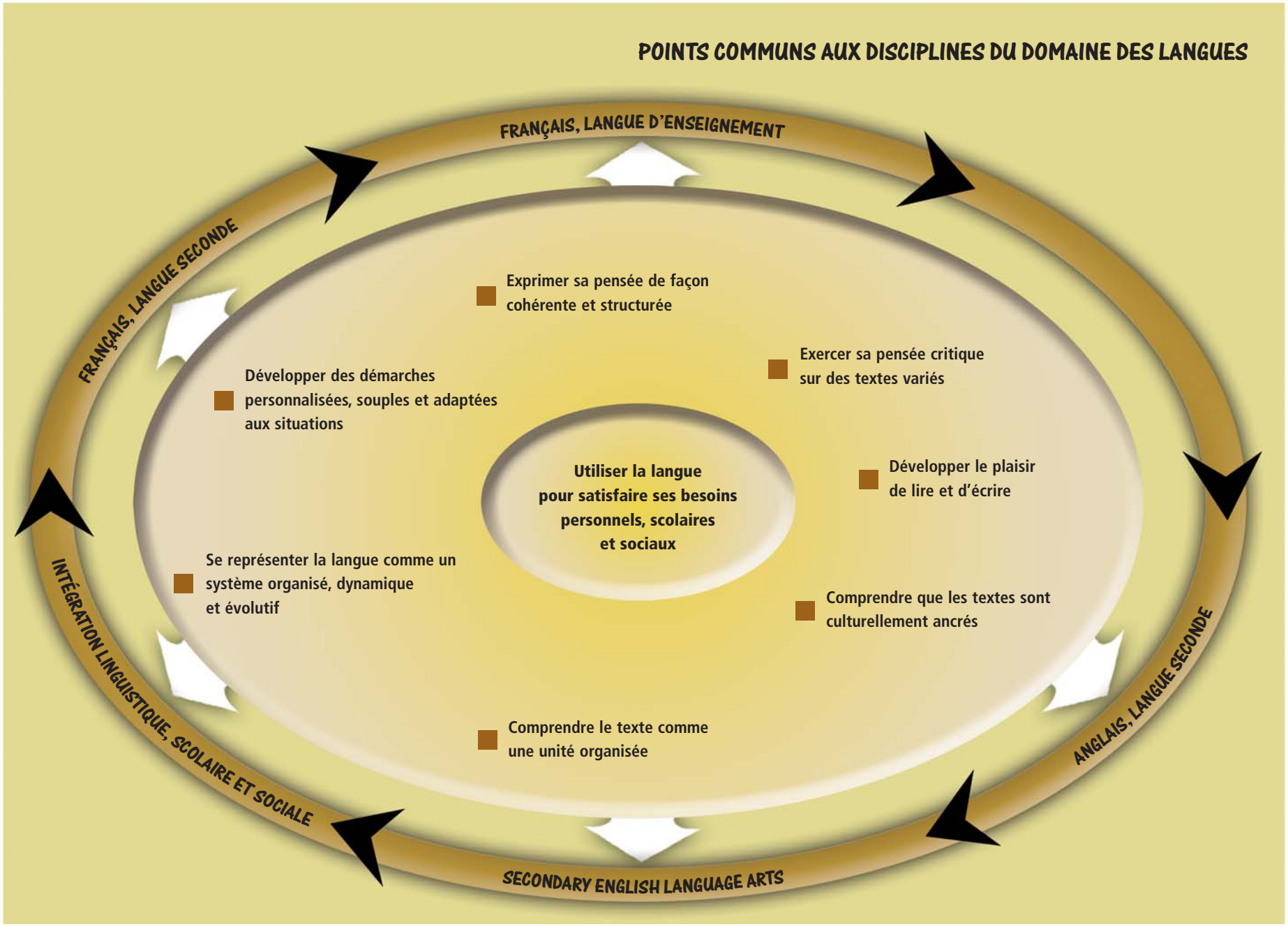
C'est par l'utilisation de la langue dans des contextes variés, inspirés des problématiques des domaines généraux de formation, que l'élève est amené à communiquer de façon appropriée avec plus de clarté, de confiance et d'efficacité. La langue d'enseignement constitue un véhicule privilégié de médiation des apprentissages dans l'ensemble des disciplines. Ouvrant ainsi la porte au savoir et à sa construction, la pratique langagière fait appel aux compétences transversales de tous les ordres. Elle s'avère particulièrement indissociable de la mise en œuvre de la pensée créatrice, de l'exercice du jugement critique et, à l'évidence, de la communication.

Les langues première, seconde et tierce donnent accès aux textes courants et aux œuvres littéraires. Le choix et la mise en contexte de ces textes et de ces œuvres, présentés sur des supports médiatiques diversifiés, favorisent la découverte du monde et de l'être humain dans toute leur richesse, leur diversité et leur complexité.

Points communs aux disciplines du domaine des langues

Les apprentissages linguistiques se nourrissent mutuellement. Ainsi, l'élève ne réapprend pas à lire et à écrire dans la langue seconde ou la langue tierce; il transfère certains éléments de son expérience linguistique et de son bagage culturel à un nouveau contexte. Inversement, en apprenant une deuxième ou une troisième langue, l'élève est amené à jeter un regard différent sur sa langue et sa culture d'origine : il est placé dans une situation qui lui permet de découvrir ce que les langues et les cultures ont en commun et ce qui est particulier à chacune d'elles.

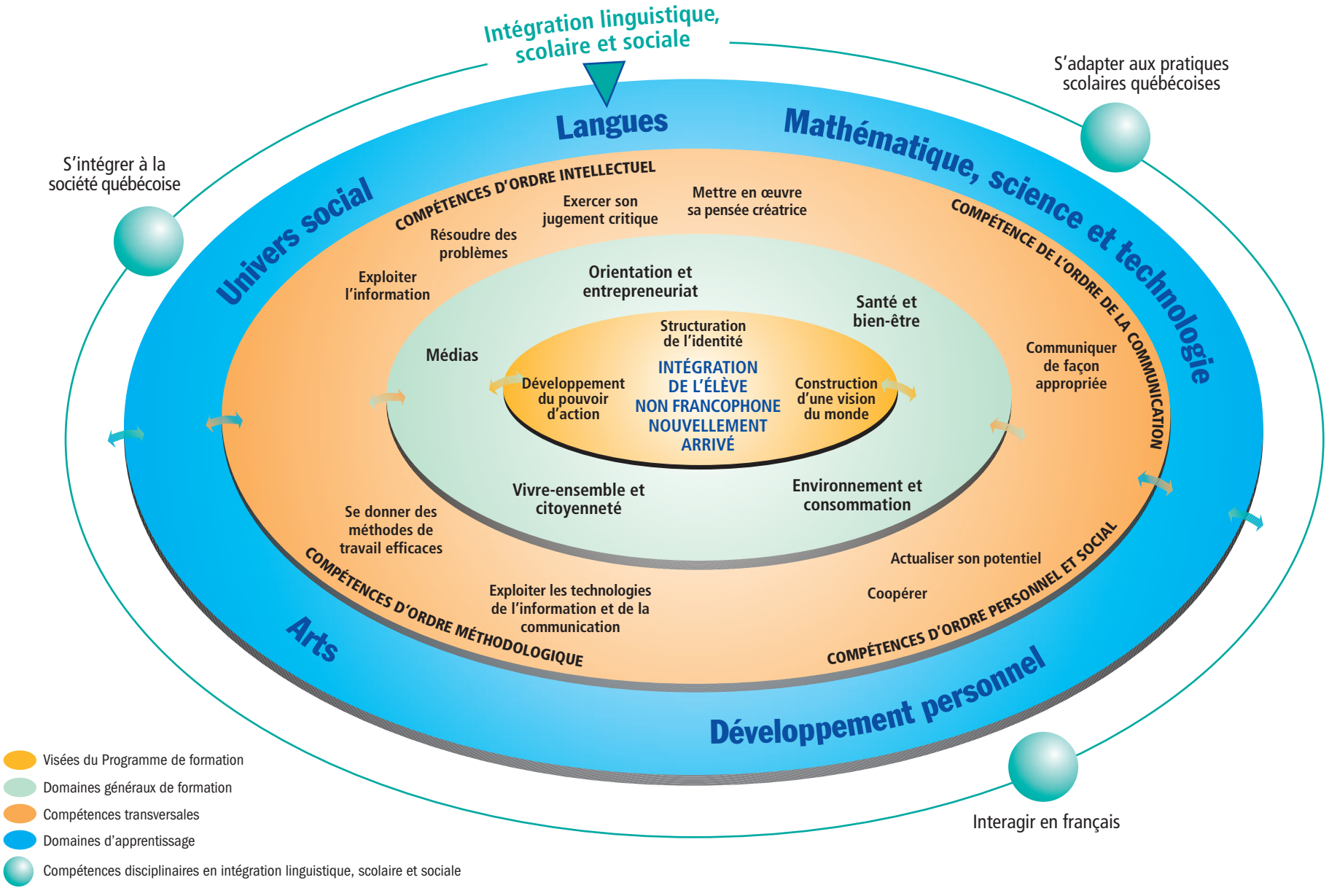
Le schéma suivant présente les nombreux points communs aux disciplines du domaine des langues.


POINTS COMMUNS AUX DISCIPLINES DU DOMAINE DES LANGUES
FRANÇAIS, LANGUE D'ENSEIGNEMENT
FRANÇAIS, LANGUE SECONDE
ANGLAIS, LANGUE SECONDE
INTÉGRATION LINGUISTIQUE, SCOLAIRE ET SOCIALE
SECONDARY ENGLISH LANGUAGE ARTS
Exprimer sa pensée de façon cohérente et structurée
Exercer sa pensée critique sur des textes variés
Développer des démarches personnalisées, souples et adaptées aux situations
Développer le plaisir de lire et d'écrire
Utiliser la langue pour satisfaire ses besoins personnels, scolaires et sociaux
Se représenter la langue comme un système organisé, dynamique et évolutif
Comprendre que les textes sont culturellement ancrés
Comprendre le texte comme une unité organisée

Programme de formation de l'école québécoise

Intégration linguistique, scolaire et sociale

Apport du programme d'intégration linguistique, scolaire et sociale au Programme de formation



Programme de formation de l'école québécoise

Présentation de la discipline

Le rôle que joue l'école québécoise dans la promotion de l'égalité des chances nécessite la mise en place de moyens particuliers en vue de répondre aux besoins de certains élèves. Pour l'adolescent immigrant nouvellement arrivé et non francophone, le besoin premier est de s'intégrer à sa société d'accueil. Il doit apprendre le français, langue commune de la vie publique, et s'approprier le fonctionnement de son milieu scolaire et de la société en général. Le programme d'intégration linguistique, scolaire et sociale est donc un passage, une passerelle qui facilite l'intégration à la classe ordinaire. Il précise les apprentissages essentiels devant permettre à l'élève immigrant non francophone d'acquérir le plus rapidement possible une connaissance fonctionnelle du français, de comprendre la culture scolaire et sociale de son nouveau milieu et d'amorcer le développement de conduites et d'attitudes appropriées pour s'y intégrer harmonieusement.

Si, au moment de sa création en 1969, la classe d'accueil a été conçue comme un service centré sur la francisation des élèves non francophones, les acteurs du milieu ont progressivement saisi la nécessité d'élargir cette perspective. Ainsi, l'un des principes directeurs du programme d'études *Français, classe d'accueil, classe de francisation* (1986) était de permettre à l'élève de « s'ouvrir sur les matières enseignées dans les classes ordinaires » (p. 16). De plus, le volet « Initiation à la vie québécoise » était alors introduit pour sensibiliser l'élève à son nouveau milieu de vie. C'est dans la continuité de ce cheminement et de façon à l'élargir que le ministère de l'Éducation s'est donné en 1998 la Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle, intitulée *Une école d'avenir*, dont les orientations portent non seulement sur l'intégration scolaire, mais également sur l'éducation interculturelle et sur l'apprentissage de la citoyenneté.

Dans cette foulée, la présente partie du Programme de formation aborde les aspects linguistique, scolaire et social de l'intégration de l'adolescent non francophone récemment installé au Québec. Ces aspects sont présentés sur un pied d'égalité et dans une interrelation dynamique où chacun alimente et enrichit les deux autres. Comme son titre l'indique, le programme d'intégration linguistique, scolaire et sociale retient trois compétences à développer :

– Interagir en français;
– S'adapter aux pratiques scolaires québécoises;
– S'intégrer à la société québécoise.

Bien que son appellation soit différente, le programme du secondaire est conçu dans le même esprit que le programme d'accueil du primaire. La compétence *Interagir en français* est la même au primaire et au secondaire. Les deux autres compétences vont toutefois plus loin que la compétence du primaire *Se familiariser avec la culture de son milieu*. Cette situation s'explique par la différence entre les besoins de formation et d'intégration d'un élève du primaire et ceux – plus importants et surtout plus complexes – d'un élève du secondaire.

Relations entre l'intégration linguistique, scolaire et sociale et les autres éléments du Programme de formation

L'adolescence est une période importante dans la structuration de l'identité. Elle l'est d'autant plus pour l'élève immigrant qui doit trouver un équilibre entre les visions parfois contradictoires de sa culture d'origine et de celle de son pays d'adoption. Cette recherche d'équilibre passe par un mouvement de balancier pouvant aller de l'acceptation sans nuance au rejet global de la société d'accueil. Souvent imperceptible pour l'observateur non averti, ce mouvement peut, dans certains cas, attirer l'attention de tous. Dans ce contexte, les domaines généraux de formation, en traitant des grandes problématiques qui touchent les jeunes de la société d'accueil, fournissent des pistes de questionnement pouvant aider l'élève nouvellement arrivé à objectiver le regard qu'il pose sur lui-même et sur sa société d'accueil : Suis-je à l'aise dans mon milieu de vie? Quelles sont mes relations avec mes pairs, ma famille (*Santé et bien-être*)? Quels sont mes projets d'avenir (*Orientation et entrepreneuriat*)? Pourquoi gaspille-t-on autant dans ce pays (*Environnement et consommation*)? Est-ce que j'ai ma place ici (*Vivre-ensemble et citoyenneté*)?

De par leur nature même, les compétences transversales constituent, chacune à leur manière, une porte d'entrée intéressante pour s'approprier le mode de fonctionnement de l'école québécoise. Certaines d'entre elles présentent toutefois des liens plus étroits avec les compétences en intégration linguistique, scolaire et sociale. Ainsi, la convergence de la compétence *Interagir en français* et de la compétence transversale *Communiquer de façon appropriée* ne fait aucun doute. Les compétences transversales *Exploiter l'information*, *Résoudre des problèmes*, *Se donner des méthodes de travail efficaces* et *Coopérer*, quant à elles, concourent au développement de la compétence *S'adapter aux pratiques scolaires québécoises*. Enfin, les compétences transversales *Exercer son jugement critique* et *Actualiser son potentiel* sont de nature à nourrir la démarche entreprise par l'élève pour *s'intégrer à la société québécoise*. Notons ici que les compétences transversales du nouvel arrivant n'ont cependant pas nécessairement évolué de la même manière que celles de l'élève scolarisé au Québec. Il peut avoir développé certaines compétences plus que d'autres et avoir atteint, par exemple, un haut niveau de maîtrise en ce qui concerne la compétence *Se donner des méthodes de travail efficaces*, mais n'avoir jamais été amené à *exercer son jugement critique*.

Le programme d'intégration linguistique, scolaire et sociale vise l'insertion des élèves dans la classe ordinaire. Pour cette raison, l'enseignant a intérêt à s'inspirer des programmes de français, langue d'enseignement, et de français, langue seconde, pour créer des situations d'apprentissage qui les prépareront à faire la transition vers la classe ordinaire, tout en profitant, pour ce faire, de stratégies empruntées à l'enseignement des langues secondes. Ce lien est particulièrement marqué dans le cas de la compétence *Interagir en français*. Au début du service d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français, le développement de cette compétence se nourrit des principes pédagogiques propres au français, langue seconde. Par la suite, c'est plutôt à partir du français, langue d'enseignement, que les apprentissages se font en vue de préparer les élèves à la classe ordinaire. Par ailleurs, de par son importance dans le cursus scolaire, la mathématique doit aussi être prise en compte de façon particulière. C'est alors davantage la compétence *S'adapter aux pratiques scolaires québécoises* qui est concernée. Enfin, les disciplines de l'univers social offrent de multiples possibilités d'enrichir les activités intéressant le développement de la compétence *S'intégrer à la société québécoise*.

Contexte pédagogique

L'école qui accueille un nouvel arrivant non francophone doit mettre en place des services particuliers qui répondent aux besoins et aux caractéristiques de cet élève. Bien que, pour beaucoup, le premier modèle qui vienne en tête soit celui de la classe d'accueil fermée, la Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle ne prescrit aucun modèle spécifique. Tout en reconnaissant l'efficacité qu'a eue et qu'a encore la classe d'accueil fermée depuis sa création, elle encourage les milieux scolaires à innover et à diversifier leurs approches. À cette fin, les règles de financement du service d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français ont été modifiées dès 1997, de façon à permettre aux commissions scolaires et aux écoles de mettre en place les modèles de services qui conviennent le mieux aux différentes situations propres à leurs milieux. Par exemple, une école secondaire qui ne reçoit que trois élèves admissibles à ce service ne peut ouvrir une classe d'accueil que pour eux. Elle doit donc organiser un service sur mesure pour ces élèves.

Les difficultés d'intégration

Quel que soit le service offert, son but est de permettre à l'élève d'acquérir rapidement les bases nécessaires à son intégration. Il importe, pour ce faire, de tenir compte de la grande disparité de ses besoins. De nombreux facteurs influent sur la capacité de l'élève immigrant à apprendre le français et à s'adapter à son nouveau milieu. Par exemple, certaines caractéristiques de sa langue maternelle, telles que l'alphabet, la prononciation et la grammaire, peuvent être fort éloignées de celles du français, ce qui peut être source de difficultés et rendre son apprentissage long et ardu. Sur un autre plan, l'enseignant doit être sensible au fait que certains élèves éprouvent des problèmes affectifs résultant de traumatismes vécus lors du parcours migratoire et faire appel aux professionnels concernés pour fournir à ces élèves l'aide appropriée.

Les valeurs de la communauté d'accueil peuvent également être une source d'étonnement et même d'embarras pour l'élève lorsqu'elles touchent le code de politesse ou encore la conception du rôle d'autorité des adultes et des enseignants. Dans un même ordre d'idées, la démarche pédagogique que privilégie l'école québécoise et qui est centrée sur l'initiative et l'autonomie peut entraîner des difficultés pour un élève habitué à écouter, à répéter et à mémoriser. Par ailleurs, l'élève déjà scolarisé dans son pays d'origine pourra mettre à profit son bagage de connaissances et d'expériences pour soutenir son intégration à son milieu d'accueil.

Certains élèves présentent un retard scolaire important qui peut être dû à une absence totale ou partielle de scolarisation. Afin d'éviter un accroissement de leurs difficultés, que ce soit sur le plan de la scolarisation ou de l'intégration, il importe de les identifier le plus rapidement possible et d'adapter les interventions à chaque cas pour répondre à leurs besoins particuliers. Des recherches menées auprès de ce type d'élèves ont fait ressortir l'importance de les placer dans des situations réelles où ils pourront travailler concrètement à exprimer des idées et à développer des concepts et découvrir en même temps la place considérable qu'occupe l'écrit dans notre société. Il est aussi indispensable que les stratégies d'apprentissage soient enseignées de façon explicite pour rendre significatifs les apprentissages scolaires.

Les services offerts

Compte tenu de la variété des besoins des élèves immigrants, les modèles de services qu'il est possible d'organiser sont nombreux. Une commission scolaire peut mettre en place des classes d'accueil tout en y ajoutant différentes formes de soutien. Elle peut aussi opter pour une intégration à la classe ordinaire accompagnée d'une aide particulière pour l'apprentissage du français et offrir des mesures de soutien à certains moments de l'horaire régulier ou en dehors de celui-ci. Elle peut diminuer le nombre d'élèves dans un groupe, offrir de l'aide pour les devoirs et les leçons ou mettre sur pied tout autre projet qui facilite l'intégration à la classe ordinaire. La seule obligation est de donner des services à ces élèves. Ainsi, dans une même école, ces services peuvent être différents d'une classe à l'autre, voire d'un élève à l'autre, selon les besoins et les caractéristiques de chacun. C'est donc dans des contextes variés que doivent pouvoir se développer les trois compétences du programme.

La durée du soutien varie aussi en fonction des besoins et des caractéristiques des élèves, par exemple leurs acquis scolaires, leur âge, leur degré de maturité et leur culture d'origine. Si les anciennes règles de financement du service prévoyaient un séjour en classe d'accueil de dix mois, les règles actuelles ne prescrivent plus aucune durée. Tout comme pour la nature du service à offrir, il revient aux milieux concernés de déterminer la durée de ce service en fonction des sommes disponibles. Ainsi, un élève normalement scolarisé dans son pays et partiellement francisé peut n'avoir besoin que de quelques mois, alors que, pour l'élève présentant un retard scolaire important, un service échelonné sur plus de deux ans peut être nécessaire.

Le rôle de l'équipe-école et de l'enseignant

La Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle précise que « la responsabilité de l'intégration

des élèves nouvellement arrivés au Québec incombe à l'ensemble du personnel de chaque établissement d'enseignement » (p. 21). Bien que l'enseignant responsable du soutien à l'apprentissage du français soit sur la première ligne et que son rôle d'accueil et d'aide envers l'élève récemment arrivé soit primordial, il n'a pas la responsabilité exclusive de l'intégration de cet élève. Celle-ci est un processus long et complexe qui requiert la contribution de tous ceux qui sont directement ou indirectement liés à l'élève. Dans le service d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français, tous les enseignants sont des interlocuteurs francophones qui, par leur ouverture à l'élève, leur compréhension de sa situation particulière et leur patience à l'égard de ses hésitations et de ses maladresses, concourent au travail d'intégration. Pour l'élève immigrant, le personnel de direction, le personnel professionnel et le personnel de soutien sont aussi des modèles linguistiques et des représentants de la culture d'ici. L'enseignant de ce service, malgré toute sa compétence et sa bonne volonté, n'est pas un magicien qui, d'un coup de baguette, peut transformer l'élève immigrant non francophone en élève québécois francophone. Au terme de son passage au service d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français et bien que des progrès considérables aient été faits, l'intégration de l'élève immigrant se poursuit en classe ordinaire, où les enseignants doivent adapter leurs interventions à sa réalité. Dans ce contexte, le rôle du gestionnaire est de libérer les ressources nécessaires et de mettre en place un cadre d'intervention adéquat et stimulant pour l'élève.

L'enseignant du service d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français demeure le premier interlocuteur francophone de l'élève et le principal représentant de la culture québécoise. Il sert à la fois de modèle linguistique et culturel et d'expert qui peut expliquer le pourquoi des choses. Il guide aussi l'élève en proposant des interventions appropriées et des défis raisonnables qui le feront progresser. En tant que médiateur, il l'amène à devenir autonome dans ses pratiques. Enfin, il joue le rôle d'un « passeur culturel » qui permet à l'élève de comprendre les valeurs socioculturelles québécoises et de découvrir la culture francophone d'ici et d'ailleurs.

L'évaluation

L'évaluation, qui fait partie du processus d'apprentissage, sert avant tout à soutenir la démarche de l'élève par les rétroactions qui en découlent. Ces rétroactions ne portent pas tant sur l'exactitude de la communication que sur les stratégies facilitant l'interaction, la compréhension ou la production de messages. Elles amènent l'élève à ajuster ses stratégies en cours de route et à poser un regard réflexif sur sa démarche afin de mieux répondre aux exigences fixées par l'enseignant. L'élève est incité à faire appel à différentes ressources de son environnement, en particulier à ses pairs et à son enseignant, pour mieux adapter sa communication aux situations variées dans lesquelles il se trouve. Il est important de tolérer l'erreur et l'ambiguïté, de façon à ne pas inhiber l'expression langagière de l'élève et à l'encourager à prendre des risques ainsi qu'à essayer de se faire comprendre, même s'il ne maîtrise pas encore tous les outils linguistiques. L'enseignant doit être attentif à ses réactions et aux manifestations de ce qu'il a compris et appris. L'évaluation doit aussi permettre à l'élève de visualiser le chemin qu'il a parcouru. À cette fin, le portfolio constitue un instrument intéressant grâce auquel l'élève peut porter un regard rétrospectif sur ses progrès.

COMPÉTENCE 1 Interagir en français

Sens de la compétence

L'apprentissage du français constitue la principale porte d'entrée de l'élève nouvellement arrivé pour s'intégrer à la société québécoise. La langue étant porteuse de culture, c'est par l'apprentissage du français que l'élève sera graduellement amené à découvrir la culture francophone d'ici et d'ailleurs. Dès son arrivée au service d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français, il est plongé dans des situations qui font appel à son besoin de communiquer et d'interagir, ce qui lui permet d'apprendre la langue dans un contexte signifiant. Appelé à communiquer oralement dans différentes situations correspondant à ses besoins personnels, scolaires et sociaux, il doit également comprendre et produire des textes variés.

Au début du service d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français, l'enseignant prend appui sur l'approche communicative propre à la didactique des langues secondes. Selon cette approche, la langue n'est pas seulement un objet d'étude et d'analyse en soi, mais d'abord un outil de communication. Dans cette perspective, il importe d'inciter l'élève à interagir de façon spontanée en français, tant à l'oral qu'à l'écrit, et ce, dans des situations authentiques ou des simulations réalistes. Une telle approche laisse naturellement place à l'erreur, qui devient un outil diagnostique permettant de comprendre et de soutenir le développement de la compétence. Cela est d'autant plus important, dans le cas de l'élève immigrant, que l'enseignant ne connaît généralement pas la structure ni les particularités de sa langue maternelle, qui interfèrent de différentes façons et à des degrés divers dans sa production en français. En participant à des situations de communication et en effectuant un retour réflexif sur ses apprentissages, l'élève sera progressivement amené à construire une compétence langagière se rapprochant toujours davantage des usages qui ont cours dans la langue cible.

C'est par des projets portant sur des thèmes intégratifs en rapport direct avec les besoins d'adaptation de l'adolescent nouvellement arrivé que se font les apprentissages de la communication orale, de la lecture et de l'écriture. Ces trois volets doivent être présentés en interaction constante et dans un va-et-vient continu de façon à structurer efficacement les apprentissages langagiers de l'élève.

L'élève non francophone doit en arriver à fonctionner adéquatement et sans soutien dans la classe de français, langue d'enseignement. Ainsi, à la fin de son séjour au service d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français, les interventions doivent se faire de la même manière qu'en langue d'enseignement.

Compétence 1 et ses composantes

Communiquer oralement dans des situations variées

Utiliser le français dans diverses situations de communication de la vie courante et scolaire • Préciser son intention de communication et la respecter • Utiliser des connaissances, des stratégies et des ressources appropriées à la situation • Communiquer ses besoins, ses sentiments ou ses expériences quotidiennes • Exprimer son opinion sur des textes ou des situations • Respecter les conventions de la communication orale • Faire un retour réflexif sur ses interactions et la qualité de sa participation

Comprendre des textes oraux et écrits variés

Écouter, lire et regarder une variété de textes oraux, écrits, visuels ou mixtes, à caractère médiatique ou non • Se donner une démarche adaptée à la situation • Déterminer les stratégies appropriées pour construire le sens d'un texte • Reconnaître les valeurs et les croyances explicitement véhiculées dans le texte • En dégager des éléments d'ordre culturel • S'interroger sur sa démarche et la qualité de sa compréhension • S'interroger sur le fonctionnement de la langue • Effectuer un retour critique sur sa démarche

Produire des textes oraux et écrits variés

Produire des textes oraux et écrits dans une diversité de situations de communication de la vie courante et scolaire • Se donner une démarche d'écriture adaptée à la situation • Déterminer les stratégies appropriées • Planifier le contenu et la structure du texte • Rédiger son texte • Retravailler le texte et le réviser • Recourir à une variété de ressources matérielles, technologiques ou médiatiques • Effectuer un retour critique sur sa démarche • Diffuser son texte

COMPÉTENCE 2 S'adapter aux pratiques scolaires québécoises

Sens de la compétence

Pour l'élève nouvellement arrivé, le premier milieu d'intégration à la société québécoise est l'école. Il y apprend une nouvelle langue, mais aussi les façons de faire de son nouveau milieu de vie. Il est probable que l'école d'ici présente des ressemblances avec celle qu'il a connue dans son pays, mais que ces ressemblances cachent aussi des différences importantes. Par exemple, si les deux milieux ont en commun le fait qu'on y trouve des enseignants, leurs interventions pédagogiques et leurs attentes risquent d'être fort différentes de ce qu'il a connu. De plus, la distance hiérarchique dans les gestes quotidiens, sauf exception, est beaucoup moins marquée ici qu'ailleurs, reflétant en cela une caractéristique générale de notre société. Pour les gens d'ici, qui partagent une même culture, les façons de faire au quotidien vont de soi le plus souvent. Il est donc approprié, pour faciliter l'intégration à l'école de l'élève nouvellement arrivé, de rendre explicites ces façons de faire et surtout d'expliquer pourquoi les choses se font de cette manière.

Il importe que l'élève se familiarise avec certains aspects incontournables de la vie scolaire et de son organisation. Il doit rapidement prendre connaissance des règlements de l'école, apprendre à gérer sa grille-horaire avec exactitude (un cours commence à 12 h 57 et non à 13 h), à se servir d'un agenda, à se déplacer dans l'édifice, à utiliser la cafétéria, un casier, un cadenas, etc. Il doit être informé de l'existence de différentes ressources telles que les services professionnels, les activités parascolaires, la bibliothèque. Ces aspects ne sont pas que des détails organisationnels, mais représentent autant d'occasions de construire sa compréhension de son nouveau milieu de vie.

L'élève doit également s'initier à de nouvelles façons d'apprendre. En effet, dans beaucoup de pays, les démarches d'apprentissage reposent sur la mémorisation et les automatismes. L'élève n'a pas à s'interroger sur la manière d'accomplir une tâche : la consigne est explicite et l'exécution, répétitive. Aussi le nouvel arrivant perçoit-il souvent l'autonomie qu'on lui laisse dans le choix des façons de faire comme une forme de laxisme. Il doit donc être

Compétence 2 et ses composantes

Se familiariser avec les divers aspects de la vie scolaire

Apprivoiser le système scolaire québécois, le cadre organisationnel de l'école secondaire et les exigences de promotion • Exploiter les outils de gestion du temps tels que l'horaire et l'agenda • S'approprier les éléments de l'organisation matérielle tels que casier, cadenas, carte d'étudiant • Participer à la vie de l'école et à des activités parascolaires

Reconnaître les façons de faire propres à l'école québécoise

S'approprier les codes sociaux du milieu scolaire • Se familiariser avec les règlements de l'école • Observer les relations entre les adultes et les élèves et les relations entre les élèves • Reconnaître les adultes avec lesquels il y a un lien hiérarchique formel

S'adapter aux pratiques scolaires québécoises

Acquérir les savoirs essentiels à son intégration à la classe ordinaire

Apprendre à dire, à lire et à écrire en français les notions et concepts déjà acquis dans sa langue d'origine • Faire le transfert des connaissances acquises dans son pays d'origine • S'approprier la manière de faire la mathématique à l'école québécoise

Adopter des conduites et des attitudes favorables à l'apprentissage

Avoir une attitude d'ouverture à l'égard de son nouveau contexte d'apprentissage • Explorer de nouvelles manières de faire ses travaux scolaires • Planifier ses travaux scolaires et ses activités • Utiliser la bibliothèque et les ressources technologiques de l'école • Développer des pratiques autonomes dans l'exécution des travaux scolaires

sensibilisé à la valeur que l'école québécoise accorde à l'autonomie et à l'importance qu'elle doit prendre dans son cheminement scolaire et au delà de celui-ci, avant de s'interroger sur l'efficacité relative de différentes méthodes de travail.

La connaissance des façons de faire propres à l'école québécoise et l'adoption de comportements favorables à l'apprentissage constituent des facteurs d'intégration centraux. Toutefois, le développement et l'adaptation de savoirs essentiels sont tout aussi déterminants. La langue d'enseignement et la mathématique représentent, à cet égard, des disciplines scolaires incontournables, tant pour l'obtention du diplôme que pour l'intégration dans la société. Pour cette raison et pour faciliter son passage à la classe ordinaire, l'élève doit développer les compétences propres à ces deux disciplines et acquérir les concepts et les processus qui sont considérés comme essentiels dans chacune d'elles. Toutefois, comme l'apprentissage du français a été couvert dans la présentation de la première compétence, l'accent sera davantage mis sur la mathématique.

Les compétences à développer en mathématique sont au nombre de trois. Ainsi, l'élève doit mobiliser un ensemble de ressources afin de pouvoir résoudre une situation-problème, déployer un raisonnement mathématique et communiquer à l'aide du langage mathématique. Le lecteur se référera à la section portant sur la mathématique dans le Programme de formation du primaire et celui du secondaire pour une explication détaillée de ces compétences.

L'élève nouvellement arrivé qui a été normalement scolarisé dans son pays d'origine possède des acquis. Il a déjà fait de la mathématique. Que sait-il? Que maîtrise-t-il? Il convient d'établir le plus rapidement possible un portrait pédagogique des savoirs et des notions qu'il maîtrise dans cette discipline afin de l'amener à poursuivre ses apprentissages au niveau qui lui convient. Les apprentissages en mathématique porteront alors en priorité sur la francisation des termes de base, de façon à permettre à l'élève de dire en français ce qu'il a appris dans sa langue. Il en va ainsi du nom des nombres, des opérations, des comparatifs, etc. Au delà d'une bonne maîtrise de la langue d'enseignement, l'élève doit, en effet, devenir apte à utiliser graduellement les termes et les symboles spécifiques de la mathématique ainsi que ses divers modes de représentation.

Il est important de souligner qu'il ne s'agit pas pour l'élève immigrant d'emprunter le même parcours que celui d'un élève scolarisé au Québec. Toutefois, pour chacune des compétences, il est possible de cibler les ressources les plus sollicitées. Ainsi, lorsque l'élève déploie un raisonnement mathématique, il le fait à partir de réseaux de concepts et de processus. Il doit donc posséder une excellente compréhension des concepts et des processus visés ainsi que des liens qui existent entre eux pour pouvoir en effectuer le transfert dans différentes situations où il lui faudra justifier ses choix et ses actions.

Sens de la compétence

Cette compétence touche directement l'intégration sociale de l'élève nouvellement arrivé au Québec. Elle est complémentaire aux deux autres et profite particulièrement, pour son développement, de certains apprentissages ciblés par les disciplines du domaine de l'univers social. Aussi bien en géographie qu'en histoire et éducation à la citoyenneté, il y a lieu de privilégier les aspects qui informeront l'élève sur la réalité du Québec. Ce faisant, une partie de ces programmes sera couverte et les apprentissages seront susceptibles de l'aider à comprendre sa société d'accueil.

Lorsqu'il arrive au Québec, l'élève immigrant découvre une nouvelle organisation sociale, une nouvelle organisation territoriale. Comme tout voyageur, il perçoit les différences entre sa société d'accueil et son milieu d'origine. Les façons de faire, l'habillement, le milieu naturel, l'aménagement du territoire peuvent être une source d'étonnement. Ce qui va de soi pour un élève né ici peut s'avérer une découverte pour le nouvel arrivant qui s'étonnera, par exemple, de voir que les rues sont éclairées toute la nuit, que des femmes conduisent des autobus, que les arbres n'ont plus de feuilles en hiver, que l'eau n'est pas rare, etc. Sa curiosité est aiguisée, il fait des observations et en tire ses propres conclusions. Ainsi, par une belle journée ensoleillée mais très froide de janvier, il constate que le soleil ne réchauffe pas toujours. Il possède des clés de comparaison immédiatement accessibles pour lire le territoire et la société qui l'a organisé. Si ce sont les différences qui captent davantage son attention, il peut néanmoins être amené à observer des similitudes par rapport à son pays d'origine : le transport en commun, les écoles, les marchés d'alimentation, etc.

La majorité des élèves nouvellement arrivés doit faire face à une réalité qui marque fortement l'organisation de notre société et de son territoire : le climat. Le cycle des saisons est très accentué et l'hiver conditionne largement notre façon de vivre au quotidien, notre type d'habitat, nos déplacements, etc. De plus, le nouvel arrivant doit s'approprier progressivement l'éthique sociale liée à l'hiver : déneiger son entrée sans pelleter sa neige dans la cour du voisin, être présent à l'école les jours de tempête de neige ou de froid excessif, etc.

Si le milieu immédiat de l'élève immigrant, généralement urbain, est un excellent déclencheur, le territoire québécois ne se limite pas aux réalités auxquelles le jeune a accès au moment de son arrivée. Son introduction dans sa société d'accueil doit progressivement ouvrir sur d'autres réalités, et il doit entreprendre l'exploration d'éléments caractéristiques du paysage québécois tels que son réseau de transport et de communication, ses territoires agricoles et forestiers, son sous-sol.

La société québécoise est nord-américaine et francophone. La langue française est au cœur de son identité. Dans certains milieux, cette réalité historique ne se manifeste qu'à travers une seule institution, l'école. Les élèves immigrants dont la famille peut vivre quotidiennement en anglais ou même dans sa langue d'origine se demandent pourquoi ils doivent aller à l'école francophone. Il revient au milieu scolaire de leur expliquer et d'illustrer pourquoi le français est la langue commune de la vie publique québécoise. Ainsi, l'école doit initier l'élève immigrant à l'histoire du peuplement du territoire québécois de façon à lui fournir des outils lui permettant de lire et de comprendre les événements contemporains.

De nombreux événements se sont succédé : de l'antériorité de la présence des peuples autochtones aux revendications actuelles, de l'occupation d'une partie du territoire nord-américain par les Français aux données contemporaines sur la place des francophones dans l'ensemble québécois, de l'arrivée des Britanniques aux vagues successives d'immigration et au Québec pluraliste d'aujourd'hui. Pour comprendre ces événements, l'élève doit disposer de points de repère et de balises dans l'espace comme dans le temps.

Par ailleurs, la vie en société étant régie par des règles qui sont le fruit de l'évolution historique d'une communauté sur un territoire donné, l'élève nouvellement arrivé constate rapidement des façons de faire, des manières d'agir qui diffèrent de celles de sa société d'origine. Dans ce contexte, il doit amorcer une prise de conscience des valeurs communes de la société québécoise que sont l'égalité, la justice, la liberté et la démocratie. Pour favoriser son intégration, il doit apprendre à reconnaître les manifestations de ces valeurs et à connaître les institutions qui les représentent. Par exemple, l'école est obligatoire pour tous, garçons et filles, jusqu'à l'âge de 16 ans.

Compétence 3 et ses composantes

Amorcer sa lecture de l'organisation de la société québécoise et de son territoire

Situer le Québec par rapport à son pays d'origine et dans l'ensemble nord-américain • Relever les principales caractéristiques de l'organisation du territoire • Dégager les grands axes de l'organisation territoriale • Explorer les contingences du climat sur la vie quotidienne

Amorcer son appropriation de la réalité sociale dans une perspective historique

Repérer les caractéristiques de la population québécoise et ses façons de faire • Se questionner sur l'évolution des réalités sociales québécoises dans le temps • Reconnaître les valeurs identitaires et la culture de la société d'accueil • Connaître la place historique du français au Québec • Situer les étapes de peuplement du Québec • Découvrir les caractéristiques des diverses minorités du Québec et la place des sociétés autochtones

Développer des conduites citoyennes adaptées à la société québécoise

Observer les manifestations quotidiennes de gestes démocratiques • Reconnaître les manifestations d'égalité ou d'inégalité entre les individus • Participer à des délibérations en respectant le droit de parole et l'opinion de chacun • Participer à un vote et accepter le résultat majoritaire • Découvrir les principales institutions démocratiques québécoises • S'interroger sur les droits et responsabilités des individus dans un état de droit • Cerner le rôle du citoyen dans un état démocratique

Concourant lui-même au pluralisme de son milieu d'accueil, l'élève immigrant doit s'ouvrir à cette société et s'adapter sur le plan personnel pour atteindre un équilibre fonctionnel entre les nouvelles réalités sociales qui l'entourent et celles de sa famille.

Le Québec, comme société occidentale, se caractérise par son attachement aux valeurs démocratiques. Ces valeurs se sont développées au fil des siècles et représentent un des piliers de notre société. Elles sont à l'origine de grandes institutions, comme les systèmes parlementaire et judiciaire, ou de droits et de conventions sociales, telles que la libre expression des opinions, la mixité des lieux publics, les files d'attente aux arrêts d'autobus. Pour l'élève qui a vécu dans un régime autoritaire ou une société à castes ou à clans, ces valeurs sont au mieux théoriques et abstraites. Il doit en faire des valeurs pratiques et concrètes, autrement dit les intégrer dans ses gestes publics quotidiens et comprendre les actions démocratiques qu'il sera amené à poser comme citoyen adulte.

Le jeu démocratique obéit à des règles que l'élève immigrant doit apprendre à connaître et à reconnaître. Une société démocratique prévoit des espaces de délibération où l'on peut, en vertu de règles claires, donner son avis, marquer son opposition. Sur le plan institutionnel, on pense spontanément à l'Assemblée nationale, mais c'est aussi le cas des assemblées syndicales, des assemblées d'élèves, des conseils d'établissement, etc. À l'école, l'enseignant peut discuter avec ses élèves du fonctionnement de la classe, leur demander de choisir collectivement le lieu de la prochaine sortie éducative. Chacun peut émettre une opinion et donner son avis dans le respect des autres. Garçons et filles ont un droit de parole, un droit de cité. Pour beaucoup d'élèves immigrants, cette façon de faire va à l'encontre des valeurs de leur société d'origine et de leur famille. Dans certaines cultures, le fait de communiquer une opinion divergente de celle de l'autorité, par exemple l'enseignant, est irrespectueux et envoie un message d'incompétence. Il est également fréquent de voir de nouveaux arrivants refuser de participer à une activité parce que ce n'est pas celle pour laquelle ils ont voté, sans comprendre qu'en votant ils se sont implicitement engagés à respecter le choix de la majorité. Ces gestes quotidiens constituent autant de situations permettant à l'enseignant d'aider l'élève à se familiariser avec les valeurs communes de sa société d'accueil.

Portrait de l'élève au terme du programme d'intégration linguistique, scolaire et sociale

Pour l'élève bénéficiant du service d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français, l'entrée en classe ordinaire peut avoir lieu au cours ou à la fin de la prestation de ce service. Ce passage peut se faire au début ou au milieu du cycle en cours ou encore au début du cycle suivant. Dans ce contexte, il est impossible de fixer des objectifs précis et univoques. Il revient au milieu, selon le type d'élèves qu'il reçoit et les services qu'il offre, de déterminer les modalités relatives à la fin du programme. Il faut rappeler ici que, conformément à la Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle, l'intégration de l'élève se poursuit et se concrétise lorsqu'il se retrouve en classe ordinaire. La finalité de l'intégration linguistique, scolaire et sociale est donc que ce passage soit réussi et qu'il se fasse dans les meilleurs délais.

L'élève qui ne bénéficie plus des mesures d'intégration devrait donc être capable d'interagir, de lire et d'écrire en français avec une aisance et une justesse suffisantes pour satisfaire ses besoins quotidiens en matière de communication, c'est-à-dire entrer en relation avec des amis, des commerçants ou d'autres personnes de son entourage. Il devrait également pouvoir s'engager dans les activités d'apprentissage des différentes disciplines de la classe ordinaire, sans aide particulière autre que le soutien prévu pour les élèves de cette classe. Quant aux éléments de contenu disciplinaires qui ont été abordés dans la classe d'intégration, il faut se référer au programme des disciplines concernées pour en déterminer les critères d'évaluation appropriés à la situation de l'élève qui permettent de porter un jugement sur ses acquis et de l'orienter correctement.

Français

Les pages qui suivent présentent un ensemble de stratégies, de notions et de concepts utiles à l'élève dans l'exercice de ses compétences. Ils ne doivent pas être abordés comme des objets d'apprentissage en soi, mais comme des éléments de l'ensemble dynamique qu'est une compétence. Par exemple, connaître la conjugaison d'un verbe prend tout son sens pour l'élève lorsqu'une situation de communication exige cette maîtrise.

Stratégies

Stratégies facilitant les interactions et l'apprentissage du français en général

- Multiplier les occasions de lire, d'écrire et d'interagir en français
- Comparer ses manières de lire, d'écrire et d'interagir oralement en français et dans sa langue d'origine
- Participer activement et persévérer
- Prendre des risques
- Coopérer avec ses camarades
- Demander de l'aide à ses pairs et aux personnes-ressources
- Réagir de manière verbale et non verbale
- Signifier sa compréhension, son incompréhension, son accord ou son désaccord
- Inciter l'interlocuteur à répéter, à reformuler ou à ralentir son débit
- Utiliser des paraphrases ou des mots d'une autre langue pour pallier une lacune
- Inciter l'interlocuteur à poursuivre ou lui demander la parole
- Formuler des questions en vue de clarifier sa compréhension
- Utiliser des gestes, des mimes ou des dessins pour se faire comprendre, etc.

Stratégies de compréhension

- Réfléchir à son intention de lecture ou d'écoute
- S'informer sur le sujet
- Déterminer en quoi consiste la tâche et pourquoi elle est assignée
- Revoir et ajuster sa planification de la tâche pendant l'activité
- Repérer les passages ciblés
- Se donner une représentation du texte et de sa structure
- Vérifier les liens entre les phrases et les paragraphes
- Faire des manipulations de mots ou de phrases et en évaluer les effets sur le sens du texte
- Recourir aux indices du contexte et à ses connaissances linguistiques pour donner du sens à un mot inconnu et avoir recours à des sources externes, au besoin
- Revenir régulièrement à son intention de départ et vérifier si le but visé est atteint
- Associer des mots de substitution (pronom, synonyme) à leur référent (nom, groupe du nom)
- Faire appel à des stratégies de dépannage (relecture, seconde écoute)
- Faire appel à des stratégies de lecture globale (mots connus) et à des stratégies de décodage grapho-phonétique
- Faire appel à des stratégies de traitement des indices morphologiques : marques de genre et de nombre, radical, préfixes, suffixes
- Faire appel à des ressources linguistiques : outils de référence tels que des banques de mots ou des phrases modèles, des listes de vocabulaire ou des dictionnaires
- Organiser et traiter l'information au moyen de graphiques, de cartes sémantiques, de tableaux synthèses, etc.
- Comparer sa compréhension du texte à celle de ses pairs
- Utiliser des ressources technologiques

Stratégies de production orale ou écrite

- Réfléchir à son intention de communication et aux caractéristiques de l'interlocuteur
- Se documenter sur le sujet à traiter
- Sélectionner des connaissances antérieures appropriées à la situation
- Se rappeler des situations de production antérieures
- Discuter de ce qu'on a l'intention d'écrire afin de susciter des idées
- Prévoir la présentation matérielle de son texte oral ou écrit
- Choisir l'information et l'organiser de façon cohérente en tenant compte du sujet et de l'interlocuteur
- Avoir recours temporairement à des mots ou à des expressions de sa langue d'origine ou encore à des dessins
- Compenser les incertitudes et les ambiguïtés et poursuivre la communication
- Tolérer les incertitudes et les ambiguïtés et poursuivre la communication
- Faire appel à des ressources linguistiques : outils de référence tels que des banques de mots ou des phrases modèles, des listes de vocabulaire ou des dictionnaires
- Prendre conscience des différentes opérations reliées à l'acte d'écriture (entre autres, l'importance de la relecture et de la révision)
- Utiliser des ressources technologiques

Notions et concepts

Éléments de la communication

Pour arriver à interagir de même qu'à comprendre et à produire des textes variés en français, l'élève doit prendre conscience des éléments de la communication qui exercent une influence sur l'efficacité de ses performances orales ou écrites. Par exemple, le type d'interlocuteur détermine le registre de langue à adopter. À son tour, le registre de langue a une influence sur l'attitude des interlocuteurs ou sur le message. Ces éléments sont de cinq ordres.

Message	– Sujet, idée, thème, valeur ou vision du monde ayant un lien avec le vécu de l'élève
Référent	– Expériences et connaissances que les interlocuteurs possèdent sur la situation de communication; influence du lieu physique, de l'atmosphère et du moment de la communication sur la situation de communication
Interlocuteurs	– Caractéristiques : âge, statut social, bagage culturel, attitudes – Rôles : animateur, secrétaire, porte-parole, expert, acteur – Types de destinateurs : auteur, énonciateur, narrateur, scripteur, locuteur – Types de destinataires : lecteur, auditeur, interlocuteur
Registre de langue	– Niveau standard ou familier (marques de tutoiement ou de vouvoiement, etc.)
Support de la communication	Communication orale, écrite, visuelle ou mixte : – en direct : face à face, téléphone, clavardage, etc. – en différé, soit de façon indirecte : enregistrement sonore, imprimé, image ou tout autre document médiatique ou multimédia

Intentions de communication

L'élève doit prendre conscience de ses intentions de communication; à celles-ci correspondent différents actes de langage.

Intentions	Actes de langage
Interagir	– Saluer et répondre aux salutations de manière appropriée, selon le type de personne et le moment de la journée; se présenter et donner ses coordonnées personnelles; présenter quelqu'un; interpeller une personne; prendre, garder et donner la parole ou interrompre quelqu'un; présenter un nouveau sujet ou clore un échange d'idées; se corriger; demander de parler plus fort, plus lentement ou de répéter; demander un renseignement d'ordre linguistique, social ou culturel; demander de l'aide
Exprimer	– Exprimer un besoin physique ou psychologique, un sentiment, une émotion, un souhait, un désir, ses préférences, des valeurs ou une opinion
S'informer	– Poser des questions afin de mieux comprendre un phénomène; s'enquérir des intentions d'autrui; demander un avis, une opinion, un conseil ou une permission
Informer	– Décrire, situer ou comparer des personnes, des objets, des événements ou des lieux; raconter un fait; expliquer un phénomène
Inciter à agir ou à réagir	– Convaincre, critiquer, justifier, toucher ou sensibiliser; porter un jugement sur un événement, un lieu ou une personne; suggérer, donner un conseil, présenter une alternative; donner des consignes, expliquer le fonctionnement d'un objet ou le déroulement d'une activité; animer une activité
Évaluer	– Analyser ses méthodes de travail, ses interactions avec ses pairs, son processus d'apprentissage, ses acquis et ses faiblesses; deviner, prédire, exprimer un doute, une incertitude ou une hypothèse
Se divertir ou s'amuser	– Jouer avec les mots de la langue française; illustrer un texte; faire un collage

Types de textes

Le tableau ci-dessous fournit des pistes d'exploration qui permettront à l'élève d'utiliser les différents types de textes.

Textes	Exemples
Informatif	– Manuel scolaire, encyclopédie, dictionnaire, résumé, table des matières, fiche technique (animaux, voitures, plantes, etc.), index, carte géographique, grille-horaire, etc. – Formulaire, biographie, journal de bord, panneau indicateur, prospectus, menu, programmation radiophonique ou télévisée, reportage, bulletin de météo, bulletin sportif, bulletin de nouvelles, dialogue, entrevue, conversation, débat, documentaire, article de journal, sondage, catalogue, revue, etc.
Expressif	– Carte postale, courrier du cœur, conversation, discussion, sondage, carte de souhaits, lettre, journal de bord, dialogue, entrevue, débat, critique de film, page Web, etc.
Incitatif	– Consigne, invitation, itinéraire, règles d'un jeu, annonces classées, catalogue, affiche, lettre personnelle ou d'opinion, mode d'emploi, dialogue, entrevue, conversation, débat, etc.
Poétique ou littéraire	– Conte, poème, roman, nouvelle, saynète, extrait de pièce de théâtre, légende, mythe, chanson, etc.
Ludique	– Mots cachés, mots croisés, charade, devinette, extrait de monologue, jeu de mots, etc.

Notions liées à la grammaire du texte

Cohérence du texte

– Informations claires et suffisantes
– Pertinence : contenu conforme à la situation de communication
– Lien entre les phrases et les paragraphes
– Utilisation de marqueurs de relation
– Progression et convergence des idées
– Relation temporelle entre les éléments du texte : ligne du temps

Marques d'organisation

– Organisation textuelle : introduction, développement, conclusion
– Éléments organisateurs : titre, sous-titre, en-tête, paragraphe, chapitre, couplet
– Présentation d'un document : page de titre, couverture, table des matières, bibliographie, index, annexe, lexique, citation, graphique, tableau, pagination, renvoi, note en bas de page, note en fin de document

– Procédés typographiques : italique, gras, soulignement, puce, numérotation, hyperlien
– Éléments épistolaires (lieu, date, objet, vedette, appel, salutation, signature) et compléments à une lettre (copie conforme, pièce jointe)
– Disposition graphique : espacement, alinéa, alignement, mise en pages, ajout d'un encart ou d'un encadré (image, texte)

Structures textuelles
– Structure appropriée à la situation de communication
– Séquence narrative : situation initiale, élément déclencheur, actions, dénouement et situation finale
– Séquence descriptive : présentation du sujet, de ses attributs, des ressemblances et des différences ou du déroulement d'un phénomène dans le temps

Notions liées à la grammaire de la phrase

Type de phrase
– Déclarative, impérative, exclamative ou interrogative

Forme de phrase
– Active ou passive; négative; impersonnelle, emphatique, à présentatif

Phrase de base
– Repérage, à l'aide de stratégies comme les opérations syntaxiques, de la structure d'une phrase de base (ordre usuel des mots ou des groupes de mots) : groupe du nom sujet, groupe du verbe et groupe facultatif
– Groupe du nom : place, fonction et accord en genre et en nombre des déterminants, des noms et des adjectifs
– Apport des pronoms et des synonymes en tant que mots de substitution
– Groupe du verbe : accord du verbe avec le sujet (identification du sujet à l'aide des opérations syntaxiques); conjugaison du verbe et concordance des temps, en fonction de la tâche demandée
– Place de l'adverbe et emploi des locutions adverbiales les plus courantes
– Emploi des adverbes de négation : *ne… pas*, *ne… pas encore*, *ne… plus*, *ne… jamais*, *ne… personne*, *ne… rien*
– Emploi des prépositions et des conjonctions les plus courantes permettant d'établir des relations entre les mots dans les groupes obligatoires et facultatifs de la phrase

Lexique
– Alphabet latin, nom des lettres, lettres combinées pour former un son, syllabes, calligraphie (minuscules, majuscules)
– Relation son/graphie (ex. *ant/ent*)
– Champs lexicaux : vocabulaire lié au thème ou à l'unité de travail, vocabulaire servant à définir les concepts essentiels des disciplines enseignées
– Orthographe des mots les plus courants
– Exploration de locutions figées, d'expressions idiomatiques
– Manipulations lexicales : emploi d'un mot de la même famille, d'un synonyme, d'un antonyme, d'une périphrase, d'un terme plus général ou plus spécifique pour éviter la redondance
– Mots ou expressions permettant :
  • d'être conforme aux intentions de communication
  • de traduire des opérations intellectuelles courantes : qualifier, quantifier, identifier, préciser, associer, distinguer, organiser, regrouper, déterminer, formuler, expliquer, analyser, anticiper, inférer, adapter, réviser, résumer, interroger, s'interroger, faire référence à
  • d'exprimer des notions de temps, d'espace, de quantité
  • d'exprimer la cause, la conséquence, la condition, la nécessité
– Observation de certains archaïsmes (ex. *barrer la porte*) et d'emprunts à d'autres langues

– Observation de la racine des mots, des préfixes et des suffixes
– Métalangue : mots utilisés pour décrire la langue

Ponctuation

– Types de ponctuation et rôles : majuscule en début de phrase et dans les noms propres; point final, point d'exclamation, point d'interrogation, points de suspension, deux-points, point-virgule, virgule, guillemets, parenthèses, crochets, astérisque, tiret (pour le changement d'interlocuteur dans les dialogues seulement)

Phrase orale

– Prononciation, rythme, intonation, volume de la voix, liaison, débit, pause respiratoire ou stylistique, ton
– Éléments gestuels adaptés à la situation et au message oral : geste, déplacement, mimique et contact visuel

Mathématique

Voici les contenus de francisation en mathématique propres à l'intégration linguistique, scolaire et sociale. Une fois ces contenus acquis et le portrait de l'élève en mathématique réalisé, l'enseignant se référera aux éléments de contenu présentés dans le programme de mathématique, selon le niveau de cet élève, pour décider des apprentissages à cibler avec lui.

Dans les premières semaines, l'élève doit vivre des situations lui permettant :

– d'intégrer les termes français reliés aux relations spatiales : *devant*, *derrière*, *dessus*, *dessous*, *au-dessus*, *en dessous*, *sur*, *sous*, *dans*, *autour de*, *au centre de*, etc.;
– d'apprendre le nom des chiffres et de commencer à réciter la comptine des nombres;
– d'apprendre à écrire les nombres : espace pour séparer les tranches de trois chiffres et virgule décimale (au lieu du point ou de l'apostrophe comme dans d'autres pays);
– de connaître les termes et surtout les symboles les plus utilisés : addition (+), soustraction (–), multiplication (×), division (÷), *est inférieur à* (<), *est supérieur à* (>), *est égal à* (=), *est différent de* (≠);
– d'apprendre à manipuler les expressions mathématiques présentées horizontalement, c'est-à-dire sur une ligne;
– d'amorcer l'étude de certains mots-clés : *plus de*, *plus que*, *de plus que*, *moins de*, *moins que*, *de moins que*, etc.

Le tableau suivant présente des éléments essentiels devant être abordés en priorité dans l'apprentissage, selon le cycle de l'élève.

Champ de l'arithmétique
Développement du sens du nombre – Lecture, écriture et représentation des divers types de nombres – Classement, comparaison et ordre – Passage d'une forme d'écriture à une autre
Développement du sens des opérations – Liens entre les opérations – Calcul mental et écrit (nombres écrits en notation décimale ou en notation fractionnaire) – Mathématisation de situations
Développement du sens de la proportionnalité
Champ de l'algèbre
Transformation d'une égalité
Reconnaissance, description et construction de régularités
Développement du sens de la variation
Champ de la géométrie
Reconnaissance des propriétés des figures
Relations entre des figures
Description des transformations de figures

Univers social

Contenu de formation

Pour faciliter la lecture de la société d'accueil, il convient de se centrer sur :

- la localisation de la société dans l'espace et dans le temps
  - frontières du Québec
- les éléments de l'évolution de la société québécoise et de l'aménagement de son territoire
  - caractéristiques de la population : répartition, composition (francophones, anglophones, autochtones, immigrants), nombre approximatif
  - mode de vie
  - occupation du sol
  - réalités culturelles : croyances, religions, arts, langues, alimentation, habillement, divertissement, coutumes
  - activités économiques : agriculture, élevage, industrie, commerce
  - voies de communication : cours d'eau, routes, voies ferrées, voie maritime, voie aérienne
- les atouts et les contraintes du territoire occupé
  - relief : plaine, vallée fluviale, plateau, colline, chaîne de montagnes
  - éléments du climat : températures, précipitations, vents dominants
  - végétation : conifères, feuillus
  - hydrographie : fleuve, rivière, lac, chute, rapide, confluent
  - ressources : sols fertiles, forêt, eau, faune, flore
  - étendue du territoire

Techniques particulières

- Lecture de cartes
- Utilisation de repères spatiaux et temporels
- Repérage d'informations géographiques dans un document
- Lecture de documents iconographiques et historiques (illustrations de paysages, croquis, affiches, tableaux, données statistiques, photos, graphiques, schémas, etc.)
- Utilisation d'un globe terrestre, d'un atlas, de cartes
- Utilisation, construction et lecture d'une ligne du temps

Repères culturels

La liste qui suit fournit des points de repère à partir desquels la réalité du Québec et celle du français d'ici et d'ailleurs peuvent être abordées en classe. L'enseignant veillera à trouver des exemples qui répondront aux goûts et aux besoins des élèves. À cet égard, l'actualité fournit continuellement des occasions de traiter de la culture québécoise ou de la francophonie. Ainsi, un film, une télésérie, un spectacle ou une comédie musicale qui porte sur un personnage historique, un événement important ou qui reprend une œuvre québécoise ou un roman majeur de la francophonie sont autant de prétextes pour aborder avec les élèves différents aspects de la culture. La commémoration d'un événement, l'anniversaire de naissance ou de décès d'un auteur, d'une personnalité marquante donnent généralement lieu à des manifestations culturelles qui peuvent aussi alimenter le contenu à exploiter en classe.

Connaissance du Québec à partir :

- de symboles, d'emblèmes, de drapeaux, de devises
- de grands événements sociaux
- de sites historiques et de musées
- d'immeubles et de monuments
- de personnalités marquantes et de héros
- d'écomusées, de festivals et de centres d'interprétation
- d'institutions et d'organismes communautaires

Connaissance du français d'ici et d'ailleurs à partir :

- de la littérature, de la poésie et du théâtre
- de la bande dessinée et du dessin animé
- de la chanson
- de spectacles
- du cinéma et de la vidéo
- de journaux, d'hebdomadaires régionaux, de la radio et de la télévision
- de sites Internet

Bibliographie

ASTOLFI, Jean-Pierre. *L'erreur, un outil pour enseigner*, Paris, ESF, 1997, 117 p. (Collection Pratique et enjeux pratiques).

CHARTRAND, Suzanne et autres. *Grammaire pédagogique du français d'aujourd'hui*, Boucherville, Graficor, 1999, 397 p.

CHICAGO, CHICAGO BOARD OF EDUCATION. *Chicago Higher Standards for Chicago's Students: Academic Standards & Frameworks*, *English Language Arts, Grades K-12*, Chicago, 1998, 91 p.

CYR, Paul. *Les stratégies d'apprentissage d'une langue seconde*, Montréal, CEC, 1996, 175 p. (Collection Le point sur…).

GERMAIN, Claude. *L'approche communicative en didactique des langues*, Montréal, CEC, 1993, 129 p. (Collection Le point sur…).

GIASSON, Jocelyne. *La lecture, de la théorie à la pratique*, Boucherville, Gaëtan Morin, 1995, 350 p.

HÉBERT, Yvonne. *Syllabus de la formation langagière*, Association canadienne des professeurs de langues secondes, Ottawa, M Éditeur, 1990, 101 p.

O'MALLEY, J. Michael et Anna UHL CHAMOT. *Learning Strategies in Second Language Acquisition*, Cambridge, Cambridge University Press, 1990, 260 p.

PÉPIN, Lorraine. *La cohérence textuelle : L'évaluer et l'enseigner*, Montréal, Beauchemin, 1998, 128 p.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Une école d'avenir*, Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle, Québec, ministère de l'Éducation, 1998, 48 p. (Collection Prendre le virage du succès). www.meq.gouv.qc.ca/REFORME/int_scol/Bro_F.pdf

RICHARDSON, G. (dir.). *Teaching Modern Languages: Aims and Objectives in Foreign Language Teaching*, London, Croom Helm, 1983, [s. p.].

STERN, H. H. *Fundamental Concepts of Language Learning*, Oxford, Oxford University Press, 1986, 582 p.

TÉTU DE LABSADE, Françoise. *Le Québec : Un pays, une culture*, Montréal, Boréal, 2001, 575 p.

WISCONSIN, WISCONSIN DEPARTMENT OF PUBLIC INSTRUCTION. *Wisconsin Model Academic Standards for Foreign Languages*, Milwaukee, Wisconsin Department of Public Instruction, 1997, 51 p.

YALDEN, Janis. *The Communicative Syllabus: Evolution, Design and Implementation,* Oxford, Pergamon Press, 1983, 198 p.